

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra : Primárního vzdělávání

Studijní program : magisterský

Kombinace : Učitelství pro 1. stupeň základní školy

MÍRA SUBJEKTIVNĚ CHÁPANÉ ZÁTĚŽE A OSOBNÍ RŮST U UČITELŮ

THE MEASURE OF SUBJECTIVE PERCEPTION OF LOAD GROWTH IN
PERSONAL BY TEACHERS

DAS MAß DER EINSEITIG BEGRIFFENEN BELASTUNG UND DIE
LEHRERKARRIERE

Autor :

Alena Šudáková

Podpis :

Adresa :

Velenice 79

289 01, Dymokury

Vedoucí práce : Ph.Dr. Magda Nišpanská

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	grafů	pramenů	příloh
64	11 639	0	3	3	23	1

Ve Velenicích dne :

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užití mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji – li diplomovou práci nebo poskytnu – li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL ; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce.

Ve Velenicích dne :

Alena Šudáková

Podpis:

Poděkování

Děkuji tímto vedoucí diplomové práce PhDr. Magdě Nišpenské za poskytnutí cenné konzultace při sestavování této práce.

Dále děkuji všem ředitelům základních škol, kteří mi umožnili provést výzkum na jejich školách zároveň i učitelům, za vyplnění mého dotazníku.

Své laskavé poděkování vyjadřuji také mým rodičům a příteli, kteří mě při studiu poskytli nejen materiální, ale hlavně psychickou pomoc.

Anotace

Diplomová práce pojednává o vlivu stresu, pracovní zátěži a osobním růstu u učitelů na základních školách. Vycházela jsem ze současné doby a z problémů, které se v ní vyskytují.

Cílem práce v teoretické části bylo zjistit, jaké jsou příčiny a projevy stresu a syndromu vyhoření a jaký má na učitele dopad.

Praktická část prezentuje výzkum realizovaný na základních školách okresu Nymburk, který jsem zaměřila na osobní růst učitelů společně s jejich stresovaností, důvěryhodností, sociální oporou a jejich zdravím.

Klíčová slova : stres, syndrom vyhoření, osobní růst, pracovní zátěž

Annotation

Diploma Thesis is treat of stress effect, work load and personal growth on teachers at basic school. I was result from present time and from problems, which are occure in it.

The goal of theoretic part was to find out, what are the causes and symptoms of stress and burn out syndrom and what is the fall out for teachers.

Practical part presents the research realized at basic school of Nymburk`s district, where I were focus on personal growth together with their stressing, credibility, social buttres a their health.

Key data : stress, burnout, personal growth, working load

Anotation

Diese Diplomarbeit befasst sich mit dem Einfluss des Stresses, mit der Arbeitsbelastung und der Karriere der Grundschullehrer. Bei der Bearbeitung der Arbeit ging ich von den Gegenwartsproblemen aus.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wollte ich feststellen, welche Ursachen und Anzeichen der Stress und das sogenannte Burn-out Syndrom haben und wie sie den Lehrer beeinflussen.

Der praktische Teil dieser Diplomarbeit präsentiert eine Erforschung, die an den Grundschulen in dem Bezirk Nymburk realisiert wurde. Diese Erforschung ist auf die Karriere der Grundschullehrer, auf ihre Stressbelastung, Vertrauenswürdigkeit, sozialen Rückhalt und nicht zuletzt auf ihre Gesundheit orientiert.

Schlüsselwörter : r Stress, s Arbeitsbelastung, Burn-out Syndrom, r Persönlichewache

Obsah

Úvod.....	8
1. Pracovní zátěž a zdraví učitelů	10
1. 1 Složky zátěže	10
1. 2 Zátěžové situace.....	11
1. 2. 1 Konflikty a frustrace	11
1. 2. 2 Stres	11
1. 2. 3 Trauma	11
1. 2. 4 Deprivace	12
1. 3 Zdraví u učitele	12
1. 4 Nemoc.....	14
1. 4. 1 Příčiny poruch zdraví.....	14
1. 4. 2 Získané poruchy.....	14
2. Stres	16
2. 1 Historie stresu	17
2. 2 Fáze stresu.....	18
2. 3 Stresory	20
2. 4 Příčiny stresovanosti v učitelské profesi.....	21
2. 5 Prevence stresu pro učitele	23
3. Syndrom vyhoření.....	25
3. 1 Podmínky vzniku syndromu vyhoření.....	25
3. 2 Příznaky syndromu vyhoření.....	26
3. 2. 1 Úroveň psychická	26
3. 2. 2 Úroveň fyzická.....	26
3. 2. 3 Úroveň sociálních vztahů.....	26
3. 3 Typické projevy syndromu vyhoření.....	27
3. 4 Fáze syndromu vyhoření.....	27
3. 4. 1 Poplachová reakce	28
3. 4. 2 Rezistence	28
3. 4. 3 Vyčerpání.....	28
3. 5 Prevence syndromu vyhoření.....	29
4. Jak se vyrovnávat s nároky druhých	30
5. Osobnost učitele.....	32
6. Psychohygienu	36
6. 1 Zásady psychohygieny:.....	36
6. 2 Životospráva z hlediska duševní hygieny	36
6. 2. 1 Spánek.....	36
6. 2. 2 správné dýchání	37
6. 2. 3 Sociální aspekty duševní hygieny.....	37
7. Relaxace.....	38
7. 1 Formy relaxace	39
8. 1. 1. Spontánní svalová relaxace.....	39

8. 1. 2	Relaxace s autosugescí (autogenní trénink J.H. Schultze).....	39
8. 1. 3	Relaxace pomocí barev	39
8.	Výzkum.....	44
8. 1	Cíl výzkumu.....	44
8. 2	Hypotéza	45
8. 3	Výběr metody výzkumu.....	46
9.	Dotazník.....	47
10.	Realizace výzkumu	50
11.	Výsledky výzkumu	53
11. 1	Škála osobního růstu	55
11. 2	Vlastnosti testu.....	56
11. 2. 1	Validita testu	56
11. 2. 3	Korelace	59
11.	Závěr	60
12.	Literatura.....	62
13.	Přílohy.....	64

Úvod

Mezi lidské profese, které jsou statisticky stresovým selháváním nejvíce ohroženy, patří také učitelé. Jejich role před žáky je náročná, navíc musí vychovávat i v období velkých společenských změn a nedávat najevo své vnitřní pocity. O to víc by měli dbát na pravidelnou, odbornou a kvalitní péči své duševní hygieny. Bez ní by jejich výkonný organismus nemohl podat bezchybný výkon.

Na téma mé diplomové práce jsem se zaměřila proto, že se brzy stanu učitelkou na 1. stupni základní školy. Mou snahou je ukázat na pracovní zátěž a především na stres a syndrom vyhoření u učitelů. Dále se budu snažit popsat rady, jak najít cestu ze stresové situace a jak se těmito situacím nejlépe vyhnout. Pravdou je, že některým stresovým situacím se člověk nemá šanci vyhýbat ani s nejlepší literaturou a ani rady jak danou situaci zvládnout nemusí být vždy přehledné, tedy účinné.

V praktické části budu především zpracovávat data získaná pomocí dotazníků, které jsem rozdala učitelům na základních školách okresu Nymburk.

Domnívám se, že k pochopení problému nestačí pouze zaměření se na vlastní nápravu. Chci-li pochopit, proč mě daná situace stresuje a jak ji úspěšně vyřešit, musím poznat, jak vznikla a prozkoumat ji. K této problematice existuje mnoho knih a spousta autorů na ní má rozdílný názor.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Pracovní zátěž a zdraví učitelů

Všeobecně se uznává, že učitelská profese nepatří k snadným, pokud jde o pracovní zátěž. Mnozí laici sice občas poukazují na „kratší“ pracovní dobu učitelů, na dva měsíce prázdnin apod., ale sami konstatují, že sami by to dělat nemohli. Většina veřejnosti připouští, že povolání učitele je mimořádně namáhavé psychicky a že může působit nepříznivě na zdravotní stav učitelů.

Pedagogická teorie a výzkum se skoro vůbec nezajímá o tak významnou stránku učitelské profese, jako je pracovní spokojenost a zdraví učitelů, stresové a další rizikové faktory jejich práce, odolnost k jejich zvládnutí atd. O tyto záležitosti se zajímají spíše psychologové a lékaři. Není pochyby, že zdraví učitelovo má velký význam pro jeho povolání.

Zdravotní problémy učitelů mají samozřejmě řadu aspektů. Podle Řehulky a Řehulkové (1998) je důležité posuzovat výkon učitelské profese na základě studia tělesné zátěže a psychické zátěže.

Většina učitelů nehodnotí svou profesi za nadprůměrně fyzicky zátěžovou. Avšak mnoho učitelů pocítuje po vyučování fyzickou únavu, časté jsou stížnosti na bolesti nohou. Specifickým problémem u učitelů je hlasová zátěž. Mnozí učitelé poškozují své hlasivky nadměrným zvyšováním síly hlasu nebo také nedodržováním hlasové hygieny.

1. 1 Složky zátěže

Je možno rozlišovat tři složky zátěže :

Senzorická zátěž je v učitelské profesi poměrně značná, učitelé pracují „při plném, až vyostřeném vědomí“, s vysokými nároky na zrak a sluch.

Mentální zátěž je v učitelském povolání vytvářena psychologickými problémy, které vyvstávají při práci s žáky, s řízením třídy, s poznáním a formováním osobnosti žáků aj.

Emocionální zátěž je u učitelů základních škol nejvýraznější a tvořena "afektivní odezvou veškeré pedagogické práce". Vzniká z toho, že učitel je velmi často emocionálně angažován na sociálních vztazích, jež v jeho práci vznikají.

1. 2 Zátěžové situace

Jednotlivé zátěžové situace mohou mít pro vznik a rozvoj psychických poruch různý význam. Při působení různých zátěží dochází k narušení psychické rovnováhy. Často se projeví změnou prožívání, uvažování i chování.

1. 2. 1 Konflikty a frustrace

Nepředstavují závažnější zátěž, i přestože ruší celkový pocit pohody. Za určitých okolností může opakovaná frustrující zkušenost či dlouhodobý a nevládnutý konflikt působit jako stresující faktor.

1. 2. 2 Stres

Z psychologického hlediska lze chápat stres jako stav nadměrného zatížení či ohrožení.

1. 2. 3 Trauma

Psychické trauma lze definovat jako náhle vzniklou situaci, která má pro jedince výrazně negativní význam, vede k určitému poškození nebo ztrátě. Traumatizovaný člověk ztrácí pocit jistoty a bezpečí, prožívá úzkost i smutek. Trauma ovlivňuje uvažování a narušuje objektivitu jedince. Stresující může být nejen pocit ztráty, ale i změna sociálního postavení, chování okolí apod.

1. 2. 4 Deprivace

Je to stav, kdy některá z objektivně významných potřeb není uspokojována v dostatečné míře, přiměřeným způsobem a po dostatečně dlouhou dobu. Deprivační zkušenost patří k nejzávažnějším zátěžovým vlivům. Může nepříznivě ovlivnit aktuální psychický stav jedince, ale zároveň i jeho psychický vývoj. Dlouhotrvající deprivace může vést k narušení psychického vývoje, k nerovnoměrnému rozvoji některých složek osobnosti nebo také ke vzniku specifických psychických odchylek. (Vágnerová, 2003)

1. 3 Zdraví u učitele

Zdraví je podle Světové zdravotnické organizace (WHO) stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody, ne pouze nepřítomnost choroby.

V současné době se preferuje vícerozměrná holistická teorie člověka jako bio - eko - psycho - sociální jednoty. Zdraví je celostní a systémová záležitost. Je výsledkem souladu ve vzájemném působení organismu, osobnosti člověka a jeho životního prostředí. Je mj. také výslednicí jeho dědičných dispozic, životního stylu a pracovních podmínek.

Psychologie zdraví je jedním z nejmladších a v současnosti intenzívně rozpracovávaných vědních oborů. Zkoumá, jak psychologické (zejména osobnostní) proměnné spolupůsobí při vzniku nemocí i úrazů a jakým způsobem by se mělo ovlivňovat chování člověka a jeho prostředí, aby to prospělo jeho zdraví. Psychologie zdraví se především snaží identifikovat chování a prožívání člověka, které zvyšuje nebo snižuje riziko vývoje poruch a chorob.

Psychologie zdraví je důležitá i pro pedagogy, protože je učí takové komunikaci se žáky a studenty, která jejich zdraví neškodí, ale naopak mu prospívá.

Péče o zdraví žáků a studentů, předcházení nemocem a chorobným stavům, péče o zdravé životní prostředí (materiální, psychické a sociální) je součástí profilu učitele, součástí jeho odborné kvalifikace a kompetence. Učitelská profese patří mezi povolání s poměrně vysokou pracovní zátěží. Subjektivní hodnocení zdraví je u učitelé na nižší úrovni než u běžné populace ekonomicky činného obyvatelstva (srv. B. Vašina a M. Valošková, 1998). Podle Z. Mlčáka učitelé, kteří působí na velkoměstských školách, vykazují ve srovnání s učiteli, kteří vyučují na venkovských školách, statisticky průkazně vyšší úroveň celkové zátěže. Asi čtvrtina učitelů pociťuje při výkonu své profese výrazný stres. Evžen Řehulka a Oliva Řehulková (1998) zjistili, že cca 10 % učitelů a učitelek dosahuje takových hodnot zvýšeného neuroticismu, že by měli uvažovat o vyhledání odborné pomoci a neměli by v současné době pracovat s dětmi a mládeží. Jde u nich např.: o poruchy komunikace, konflikty rolí až neschopnost komunikace, informační přetížení, psychosomatické potíže (bolesti hlavy, zvýšená potivost, zažívací potíže atd.). Důsledkem dlouhodobé zátěže učitelů je často se vyskytující fenomén burn out („pracovní vyhoření“), který se projevuje např. citovou pohaslostí, emočním a afektivním vyčerpáním, pocity neúspěšnosti a pracovní nespokojenosti.

Uvedeným potížím se snaží čelit evropský projekt Škola podporující zdraví (v rámci strategie Světové zdravotnické organizace (WHO) Zdraví pro všechny do roku 2000. Existuje již evropská síť zdravých škol, která je zřizována Světovou zdravotnickou organizací v Londýně (od r. 1992). Rozvíjí se také programy Zdravé město, Zdravá rodina, Zdravý podnik apod. Cílem je dosáhnout takové úrovně zdraví, která umožní vést produktivní sociálně ekonomický život. Výchova ke zdraví, ke zdravému způsobu života a k tělesné, psychické a duchovní kultuře osobnosti nabývá v současnosti na významu.

Dokonce dochází k integraci poznatků různých věd o zdravém způsobu života a k tendenci vytvořit novou vědu o zdravém způsobu života, tzv. valeologii.

Při dlouhodobém stresu se energetická rovnováha v těle mění v nerovnováhu a vzniká nemoc.

1. 4 Nemoc

Nemoc je proces, kterým se snaží organismus odstranit vzniklou poruchu zdraví. Na naší planetě je asi dvě miliardy nemocných, tj. 30 % ze šesti miliard všech obyvatel.

Léčba nemocí zahrnuje tři hlavní okruhy:

- 1) biologický (např. medikamenty)
- 2) psychologický (např. emoce)
- 3) sociální užší okruh (např. rodina) a sociální širší okruh (např. vztahy na pracovišti).

Biologické, psychologické a sociální faktory jsou v neustálé interakci a často lze velmi obtížně odlišit, které z nich právě působí významněji.

1. 4. 1 Příčiny poruch zdraví

Podle příčin vzniku můžeme rozlišovat poruchy dědičné, vrozené a získané.

1. 4. 2 Získané poruchy

Vznikly v době po narození. Nejvíce ohroženy jsou tímto druhem poruch mladší děti a starší lidé. Na vzniku získaných poruch se podílejí hlavně nepříznivé vlivy vnějšího prostředí, a to vlivy *fyzikální* (světlo, hluk, elektromagnetické a silové pole aj.), vlivy *chemické* (ve formě plynů, kapalných i pevných látek, např. toxický prach), vlivy *biologické* (jsou vyvolány účinky živých organismů, viry, bakteriemi, některými houbami, parazitujícími červy atd.), vlivy *klimatické* a *meteorologické* (např. teplota a vlhkost vzduchu, záření, srážky, proudění

vzduchu, atmosférický tlak apod.) a vlivy *psychologické a sociální* (individuální stresy, konflikty, vnitřní tenze, typy pracovních skupin, osobnosti vedoucích, psychosociální atmosféra atp.). Důležitou roli u získaných poruch hraje také snížená adaptační schopnost organismu.

Předcházet získaným poruchám na školách znamená důsledně kontrolovat parametry školního prostředí, zajišťovat dětem a mládeži bezpečné a zdravé nezávadné prostředí. Je třeba provádět prověrky bezpečnosti a ochrany zdraví při školní práci, ochrany zdraví při činnosti ve škole a určovat závazné postupy k odstranění nedostatků. Je nutno docenovat také význam psychosociální atmosféry jednotlivých škol a tříd pro zdravotní stav žáků.

Je třeba mít stále na zřeteli, že organismus a jeho životní prostředí tvoří jednotu a vzájemně se ovlivňují.

Mimoto je nutno neustále brát v úvahu jednotu somatické komponenty člověka s jeho komponentou psychickou a sociální a také jednotu minulosti, přítomnosti a budoucnosti jedince.

Problematikou získaných poruch zdraví se zabývá většina lékařských věd (všeobecné lékařství, chirurgie, interní lékařství, pediatrie atd.), a to ve spolupráci s přírodními vědami (s biologií, klimatologií, bakteriologií atd.) i s vědami společenskými (s psychologií, pedagogikou, sociologií apod.). Mimořádná pozornost je přitom věnována vlivu stresových situací na získané poruchy zdraví.

2. Stres

Stres je termín, vyjadřující zátěž, tíseň nebo tlak. Je jedním z hlavních faktorů, které ovlivňují zdraví. Příčina, která stres vyvolala, se nazývá *stresorem*. Člověk může být ovšem i stresorem sám sobě (jde o tzv. egopatogenii). To, co u jednoho člověka vyvolá vysoký stres, hyperstres či distres, může být u druhého pozitivním stimulem (eustres).

Stresy způsobují náročné životní události, které ohrožují naši tělesnou, duševní a sociální pohodu. Stres je vlastně tělesná, duševní a konativní (behaviorální) odpověď na stresory.

Každý z nás, může tímto termínem označovat zcela rozdílné stavy a představovat si něco jiného. Odborná literatura, především fyziologická, charakterizuje stres jako reakci organismu na zátěž. Termín ale převzali některé společenské vědy, jako psychologie, sociologie a jiné. V těchto oborech je stresem označována nějaká nepříznivá situace, konflikt zájmů, tragický zážitek a mnoho zevních vlivů, negativně ovlivňujících i náš duševní stav.

Krátkodobý intenzivní nebo dlouhodobý mírný, ale vyčerpávající stres vyúsťuje do zvýšeného vnitřního psychického napětí, do stavu zvýšené úzkosti (anxiozity) a do změn neurovegetativních procesů. Může se z něj vyvinout neuróza nebo jiné onemocnění. Zvýšená vnitřní tenze bývá tedy počátkem různých získaných poruch i chorob. Často dochází i ke snížení imunokompetence člověka, tj. fungování našeho imunitního systému.

Zvlášť nepříznivě působí na zdravotní stav člověka jeho hostilita (výbuchy nálad, nutkání někomu ublížit, nepřátelské vztahy, nenávisť, deprese, fobie, obsese, kompulzivita, nestřídmost, požívačnost, chamtivost, paranoidita atp.

V psychologii existuje řada metod ke zjišťování míry psychologického distresu i nežádoucích osobnostních vlastností a k jejich odstraňování, např. dobře

vedená pohybová aktivita má prokazatelně účinky antidepresivní, antistresové, anxiolytické (euforizace endorfiny) a antiinvoluční (srv. V. Hošek, 1998).

Podle hypotézy a teorie H. Wolffa existuje u každého člověka *specifický reakční vzorec na zátěž* (někdo např. reaguje na stres alergiemi, jiný gastrointestinálně, někdo angínou pectoris, další cefalgiemi atp.).

Určitá (snesitelná) míra stresu je však nutná pro "životní otužování" (zocelování). Zvládnutý stres posiluje odolnost člověka.

Tvůrci modelu *vulnerabilita - stres* tvrdí, že zátěž může vést ke vzniku choroby pouze tehdy, když je jedinec duševně nebo fyzicky vulnerabilní (tj. zranitelný) vůči specifické poruše, resp. když je k poruše predisponován (jde o tzv. diatézu) či dokonce naprogramován (třeba spícími geny).

Pojem *vulnerabilita* nám pomáhá vysvětlit, proč někteří lidé onemocní duševní či jinou chorobou, i když jsou stresováni pouze minimálně, zatímco jiní zůstávají zdraví bez ohledu na to, jak je jejich život obtížný. Jde o schopnost a dovednost zvládat požadavky života všedního i v době mimořádných událostí. Tato schopnost je zřejmě i geneticky podmíněna. Úzce přitom souvisí s atribučním stylem čili kauzálními explanacemi člověka, kterými lidé interpretují důležité události, které mohou být převážně pesimistické (např. "Na co sáhnu, to pokazím"), nebo spíše optimistické.

2. 1 Historie stresu

Slovo stres bylo poprvé použito někdy kolem roku 1940 kanadským fyziologem maďarského původu, prof. H. Selyem (rodák z Komárna, studoval medicínu v Brně), který jím označil fyziologickou reakci organismu. Za příspěvek k řešení problematiky stresu byl prof. Selye poctěn Nobelovou cenou. Když nějaký podnět (zátěž) působí na nervový systém, stimuluje tím i žlázy s vnitřní sekrecí. Jsou to především nadledvinky, jejichž hormony

(adrenalin a noradrenalin) připravují nejen svalstvo, ale i ostatní orgány v těle na fyzickou aktivitu. (Frej, 2004)

Od sedmdesátých let tohoto století nastává výrazný nárůst počtu některých psychosomatických onemocnění nebo i psychóz a v jejich důsledku i zvýšený počet pokusů nebo dokonaných sebevražd u některých specifických profesních skupin. Velmi často se jedná o zdravotníky nebo učitele. Jsou ale i jiná povolání, kde při vzájemné komunikaci lidí mezi sebou nastávají dlouhodobě stresové situace (příslušníci ozbrojených složek, v justici apod.). Běžně se to popisuje jako „ponorková nemoc“, jejíž základ je v dlouhodobém pobytu v přísně uzavřených kolektivech.

Profese pedagoga je pro normální, ale obzvláště pak pro handicapovanou populaci je tak exponovaná, že odborná literatura se speciálně zabývá stresem pedagoga, jeho příčinami, možnostmi diagnostiky i léčby.

V pedagogickém slovníku z roku 1995 je vyloženo heslo Stres učitelů jako : Stres související s výkonem učitelské profese, jehož hlavními zdroji jsou podle empirických výzkumů : 1. žáci se špatnými postoji k práci a vyrušují, 2. rychlé změny vzdělávacích projektů a organizace školy, 3. špatné pracovní podmínky, včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení v práci, 4. časový tlak, 5. konflikty s kolegy a pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele. Je-li učitel pod vlivem stresu, snižuje to kvalitu jeho výkonu tím, že ztrácí uspokojení z práce a motivaci, a zhoršují se jeho vztahy s žáky ve třídě. Podle výzkumů začíná část učitelů prožívat stres často. Pro boj proti stresu je důležité odstraňovat jeho příčiny, pokud je to možné, užívat různých relaxačních technik tam, kde příčiny nemůže jednotlivec ovlivnit, bránit se burnout efektu. (Frej, 2004)

2. 2 Fáze stresu

Situace zátěže, kdy na člověka působí nadměrně silný podnět dlouhou dobu, nebo setrvá-li v nesnesitelné situaci, má za následek tři fáze stresu (srv. H. Selye):

1) *poplachová* (alarmová), panická fáze - krevní tlak stoupá, srdce a dýchání se zrychlují. Krev je pumpována do svalů, aby připravila organismus na reakci útoku či útěku. Rychlá mobilizace zdrojů může způsobit dočasný pokles obranné, imunitní resistance organismu. Lidský organismus reaguje v této fázi na stres nespecifickými reakcemi. Sympatický nervový systém vyvolává zvýšené srdeční frekvence, zvýšení krevního tlaku, rozšíření zornic a odbourání zásoby cukru z jater. Adrenokortikální systém stimuluje vyloučení kortizolu do krve atp.

2) *Resistenční* (adaptační) fáze. Resistance vůči stresu se po alarmové fázi zvyšuje. Bývá na úrovni nad normálem. V této fázi stresu se člověk rozhoduje využít určitých přizpůsobovacích strategií (operací).

3) *Exhaustivní* fáze (vyčerpání). Jestliže stres trvá dlouho, zdroje organismu se vyčerpají, snižuje se imunita člověka, a ten je náchylný k chorobě. (Míček, Zeman, 1992)

Naproti tomu reakce na stres probíhají dle Raha v těchto fázích :

1) Fáze aktivace obranných reakcí a uvědomění zátěže. Jedná se o aktivaci obranných reakcí, somatických i psychických. Tato nespecifická reakce může mít různou intenzitu, ale má stejný charakter bez ohledu na kvalitu zátěže.

2) Fáze hledání účelných strategií. Tyto fáze mohou vést ke zvládnutí, popřípadě by mohly přispět ke zmírnění účinků stresu. Po zvládnutí se psychické i fyziologické funkce vrací do normálního stavu. V opačném případě nastupuje další fáze.

3) Fáze rozvoje stresem podmíněných poruch. Dochází k nim, pokud selhávají obranné reakce.

2.3 Stresory

Zátěž nebo podráždění se odborně nazývá stresorem a odpověď organismu na ní je označována jako stresová reakce. Při opakované, dlouhodobé, přiměřené zátěži nastávají v organismu změny, které nazýváme adaptací. Tělo si zvyká, přizpůsobuje se novým podmínkám. Tento přiměřený stres je označován jako eustres.

Dlouhodobé a nepřiměřené působení stresoru na organismus se potom projevuje poruchou celé řady řídicích mechanismů v těle. Tuto reakci nazýváme distres. Nejprve se v důsledku distresu u některých disponovaných jedinců objevují příznaky, jako poruchy spánku, emoční labilita, abnormity v příjmu potravy, a to jak ve smyslu přejídání (bulimie), tak v nechuti k jídlu (mentální anorexie). Zažívací obtíže mohou ale signalizovat poruchu trávicího systému charakterizovanou ponejvíce žaludečním nebo dvanácterníkovým vředem. Jindy jsou to bolesti hlavy, poruchy vidění, závratě, pocení, třes končetin. Některý z těchto příznaků může vzbudit podezření na vysoký krevní tlak. Celá skupina poruch krevního oběhu, ať je to nepravidelná srdeční akce, sklon ke kolapsovým stavům, chladná kůže nebo její barevné změny vyvolané teplotou zevního prostředí, se zařazují do tzv. neurocirkulační astenie, laicky mnohdy nazývané srdeční neurózou. Pocitem nedostatku vzduchu – dušností – se ohlašuje i bronchiální astma, o jehož možném psychosomatickém původu nelze pochybovat. Rovněž některá kožní onemocnění se výrazně zhoršují psychickým stresem. Většina těchto chorob vzniká neadekvátní adaptací člověka na dlouhodobě působící distres, kterému se organismus takto brání. (Boenisch, Bandyová, 1996)

Jestliže jsou alespoň přibližně známy příčiny nepříznivého psychického stresu, pak se lze s úspěchem pokoušet i o léčbu.

U starší generace učitelů, především ve společenskovědních (ale i exaktních přírodovědných) oborech bylo častým stresorem vědomí, že látka,

která je žákům předkládána, je poplatná dějinným skutečnostem, nebo nesleduje současný stav vědeckého poznání. Tento stresor snad již v současnosti z pedagogického podvědomí vymizel.

Je ale celá řada nových stresorů, ať již povahy společenské, ekonomické, psychologické a mnoha jiných, které je třeba poznávat, odhalovat a pomocí všech dostupných prostředků je z života eliminovat.

Z údajů psychiatrů a klinických psychologů je zřejmé, že počet pacientů z řad pedagogů tvoří stálou klientelu v jejich ordinacích. Je tedy žádoucí koordinovaná a cílevědomá aktivita všech zainteresovaných jedinců i institucí, směřující k omezení distresu, neboť jeho úplná eliminace asi není možná.

Učitelé jsou denně vystaveni velkému množství drobných stresorů, kterým obvykle nevěnují příliš velkou pozornost (např. zlobení dětí ve třídě, drobné rozpory s kolegy, problémy při nakupování, dopravě, v rodině apod.).

Jsou však stresové situace kdy si začínají být vědomi svého neklidu přičemž jim záleží na tom, aby tyto situace bez problémů zvládli. Například vystoupení před veřejností (třídní schůzky), důležitý pohovor s ředitelem.

2. 4 Příčiny stresovanosti v učitelské profesi

Mnozí lidé ani nevědí, že je rozdíl v učitelské profesi na 1. a 2. stupni základních škol.

A jaká jsou pravidla pro učitele na 1. stupni?

- vyučuje pouze jeden třídní kolektiv, kterému je i třídním učitelem, má ho skoro na všechny předměty
- jeho příprava obsahuje širší záběr vědomostí z různých oblastí, daná látka se neprobírá do podrobností
- učitel žáky více motivuje k práci, učení by mělo být formou hry
- učitel mnohem lépe zná své žáky, tráví s nimi většinu času

- setkává se s mnohem menším počtem žáků

Jeden z nejčastějších zdrojů stresovanosti u učitelé bývá nepoměr času a povinností. Většinu ho tráví při vyučování, dozorem na chodbách, šatnách jídelně. Dále opravuje písemné práce, domácí úkoly, zabývá se záležitostmi ohledně třídy. Na odpočinek a nutnou regeneraci mu nezůstává tolik času, kolik by sám potřeboval. (Švingalová, 1999)

Učitele mohou stresovat i schůzky s rodičema dětí. Dostává se do dvou základních stresových situací. První z nich je, když rodiče o své děti nejeví zájem, nezajímají se o jeho prospěch a druhou stresovou reakcí naopak je, když se rodiče snaží ovlivnit samotného učitele ve prospěch svých dětí.

Napjaté vztahy na pracovišti patří mezi významné stresory i v učitelské profesi. Zejména pokud se jedná o konflikt s nadřízenými. Takovéto situace mohou nastat, pokud zaměstnavatel dává velký důraz na výkonnost a hrozí propuštěním ze zaměstnání.

Dále se na školách může objevit rivalita, přehnaná soutěživost, šikana. V tomto případě se jedná o tzv. mobbing – psychický teror. Často se dostává učitel do psychického teroru již v pololetí, když už je jasné, že do prvních tříd nastoupí malý počet žáků a nebude se moci otevřít tolik prvních tříd jako v roce předešlém. Tam, kde probíhají otevřená jednání, bývá mezi kolegy mnohem menší rivalita a tím pádem ubývá jeden z podstatných stresorů v učitelské profesi.

Další podstatný stresor může nastat, pokud se objeví až příliš autoritativní styl vedení. Ten nastává tehdy, když jsou učitelům zadány úkoly a termíny, do kdy musí být splněny, ale nehledí se na podmínky, za kterých mají být udělány.

Společenské postavení učitelé také vede k jeho stresovanosti. Velmi často slýchá, že má samé prázdniny, krátkou pracovní dobu a v ní samé přestávky, které

běžný občan v zaměstnání nemá. Proto dojde logicky k názoru, že je nepostradatelný. Ale na druhou stranu lidé zase dodávají, že by v dnešní době nemohli učit, neboť jsou děti nezvladatelné. I to může v učiteli vzbuzovat dojem, že vlastně ani on tyto děti nezvládá, když je společnost takto vnímá.

Nejenom postavení učitelské profese mezi ostatními, ale i postavení učitelských profesí mezi sebou vede ke stresování některých učitelů. Jedná se zejména o postavení učitele 1. stupně mezi pedagogy 2. stupně či středních škol. Učitel bývá označován za vzdělanějšího, čím vyšší věkovou kategorii vyučuje. A tak si učitel na 1. stupni může připadat méněcenný oproti kolegovi z 2. stupně, přestože má stejné odborné předpoklady. (Míček, Zeman 1997)

2. 5 Prevence stresu pro učitele

1. ***Snížit příliš vysoké ideály*** : Kdo na sebe i na druhé klade příliš vysoké nároky, neustále se vystavuje nebezpečí frustrace. Akceptovat skutečnost, že člověk je tvor chybující a nedokonalý.
2. **Nepropadat syndromu pomocníka** : Vyhnout se nadměrné identifikaci spotřebami ostatních lidí. Nesnažit se být zodpovědný za všechny a za všechno.
3. **Naučit se říkat NE** : Nenechat se přetěžovat. Požádat své nadřízené o ochranu a péči.
4. **Stanovit si své priority** : Nemuset být vždy a všude. Neplýtvat svou energií na nesčetné aktivity. Soustředit se jen na podstatné činnosti.
5. **Dobře si naplánovat práci** : Zacházet se svým časem racionálně. Rozdělit si svou práci rovnoměrně. Cestu k cíli rozčlenit na etapy, které se dají postupně zvládnout. Snažit se vyhnout odkládání práce a úkolů.
6. **Dělat si přestávky** : Nehnat se z jedné činnosti do druhé. Zařazovat mezi nimi krátké, uvolňující přechody.
7. **Vyjádřit otevřeně své pocity** : Cokoliv se nás dotkne, dát citlivě najevo.
8. **Hledat emocionální podporu** : Sdělená bolest, poloviční bolest.

9. Hledat věcnou podporu : Pohovořit si s kolegyněmi a kolegy, požádat je o radu a návrhy řešení.
10. Vyvarovat se negativnímu myšlení : Radovat se z toho, co umíme a dokážeme. Užívat také pozitivních stránek života. Vychutnávat všechno, co má podle nás v životě nějakou hodnotu.
11. Předcházet výukovým problémům : Vyučování si dobře připravit. Sdílet své třídě na začátku svá očekávání. Na nedodržování pravidel a norem reagovat důsledně. Vyhýbat se výhružkám. Dbát na střídání aktivujících norem práce. Využívat k odlehčení výuky účelné rituály.
12. V kritických okamžicích vyučování zachovat rozvahu : Připravit se duševně na kázeňské konflikty. V problémové situaci se nenechat prvním negativním pocitem svést k impulsivnímu jednání. Uvědomit si, které způsoby jednání jsou přiměřené. Žákovo chování kritizovat konstruktivně, nevhodné chování paradoxní reakcí nebo humorem.
13. Následná konstruktivní analýza : Projít si ještě jednou kritické situace. Analyzovat své chování, navrhnout alternativy řešení. Zapojit do rozboru i své kolegyně a kolegy.
14. Doplnit energii : Vyrovnávat pracovní zatížení potřebnou mírou odpočinku. Věnovat se činnostem a vztahům, při kterých se cítíme dobře a které nás naplňují. Osvojit si i relaxační metody.
15. Vyhledávat věcné výzvy : Být otevřený novým zkušenostem. Neustále se dále učit a vzdělávat.
16. Využívat nabídek pomoci : Účast ve skupinové diskusi s kolegy.
17. Žít zdravě : Brát vážně varovné signály našeho těla. Dopřát si dostatek spánku, zdravě se stravovat a sportovat.

(Henning, Keller, 1996)

3. Syndrom vyhoření

Burn-out efekt (z anglického vyhoření, vypálení) znamená vyčerpání fyzických i psychických sil, ztrátu zájmu o práci, erozi profesních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, poradci, pedagogové, zejména speciální). Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci apod.

Syndrom vyhoření vznikne snadněji u osob, které mají vrozenou omezenou kapacitu vstupovat do kontaktů s lidmi. Očekává-li pracovník od práce plnou seberealizaci – nebo dokonce ztotožní své soukromí a práci – pak je spokojen jen tehdy, dává-li mu organizace pro seberealizaci dostatečný prostor a přijatelný rámec vyžadovaných pravidel. Pracovníci, kteří očekávají od práce minimum nároků na sebe a je pro ně hlavní např. mzda nebo příležitost k sociálním kontaktům s kolegy, kladou na organizaci nároky menší. Syndrom vyhoření je postihne tehdy, když se tato jejich očekávání nenaplnují.

Obecně platí, že vyšší vzdělání disponuje k rychlejšímu nástupu syndromu vyhoření než nižší vzdělání.

3. 1 Podmínky vzniku syndromu vyhoření

K rozvoji syndromu vyhoření specificky přispívají pracoviště:

- kde není věnována pozornost potřebám personálu;
- kde noví členové nejsou zacvičeni personálem zkušeným;
- kde neexistují plány osobního rozvoje;
- kde chybí supervize;
- kde pracovník nemá příležitost sdělit někomu kompetentnímu, na jaké potíže při práci narazil, a poradit se s ním o možných řešeních;
- v nichž vládne soupeřivá atmosféra;

- v nichž spolu soupeří několik znepřátelených skupin pracovníků (které navíc do svých konfliktů zatahují i klienty);
- se silnou byrokratickou kontrolou chování personálu, případně i klientů.

3. 2 Příznaky syndromu vyhoření

3. 2. 1 Úroveň psychická

Dominuje pocit, že dlouhé a namáhavé úsilí o něco již trvá nadměrně dlouho a efektivita tohoto snažení je v porovnání s vynaloženou námahou nepatrná. Výrazný je také pocit celkového, především pak duševního vyčerpání, dále vyčerpání v oblasti kognitivní spolu s výrazným poklesem až ztrátou motivace. Dochází k utlumení celkové aktivity, ale zvláště k redukci spontaneity, kreativity, iniciativy a invence. Převažuje depresivní ladění, pocity smutku, frustrace, bezvýchodnosti a beznaděje. Objevuje se přesvědčení o vlastní postradatelnosti a bezcennosti, projevy negativismu, cynismu a hostility ve vztahu k osobám.

3. 2. 2 Úroveň fyzická

Člověk je rychle unavitelný, má vegetativní obtíže (bolesti srdce, změny srdeční frekvence, zažívací obtíže, dýchací obtíže a poruchy). Dochází u něho k poruchám spánku, k poruchám krevního obrazu, k nespecifikovaným bolestem hlavy či bolestech ve svalech. U těchto osob je zvýšené riziko vzniku závislosti všeho druhu.

3. 2. 3 Úroveň sociálních vztahů

Příznaky na této úrovni se projevují celkovým útlumem sociability, nezájmem o hodnocení ze strany druhých osob, nízkou empatií a postupným narůstáním konfliktů. Objevuje se výrazná tendence redukovat kontakt s klienty,

často i s kolegy a všemi osobami majícími vztah k profesi, dále nechut' k k vykonávané profesi a všemu, co s ní souvisí.

3. 3 Typické projevy syndromu vyhoření

- neangažovaný vztah ke klientům, snaha vyhýbat se intenzivním a delším kontaktům s nimi;
- lpění na standardních a zavedených postupech, ztráta citlivosti pro potřeby klientů, ztráta schopnosti tvořivě přistupovat k práci;
- práci je věnováno nutné minimum energie, pracovník se výrazně víc než v práci angažuje v mimopracovních aktivitách;
- preference administrativních činností a činností směřujících ven z vlastní instituce před činnostmi, jež vyžadují kontakt s klienty;
- důraz na pracovní pozici, na služební postup, na formální pravomoci, na mzdu, na jiné výhody plynoucí ze zaměstnání;
- v úvahách o účinnosti služby;
- časté pracovní neschopnosti, žádosti o neplacené volno;
- omezování komunikace s kolegy, někdy i konflikty s nimi;
- pocity depersonalizace, vyčerpání;
- v ojedinělých případech i zneužívání klientů.

Proces vývoje syndromu vyhoření může mít povahu lineárního stupňování nebo se může vyvíjet v cyklech, během nichž pracovník někdy nachází řešení svých těžkostí a poté opět propadá do obranné pasivity.

3. 4 Fáze syndromu vyhoření

Až do roku 1935 stres znamenal pouze technický termín pro tlak nebo sílu, která deformuje. Původní pojmenování „adaptační syndrom“ Selye změnil na „syndrom napětí. Selye považoval stres za pravou příčinu nemoci. Rozdělil ho na tři fáze: poplachovou reakci, rezistenci a vyčerpání.

3. 4. 1 Poplachová reakce

Poplachová reakce nastává při náhlém porušení životních podmínek. Dochází k aktivaci obraných mechanismů v organismu. Projevuje se zvýšenou látkovou výměnou, nedostatečným prokrvením kůže, uvolňují se stresové hormony (adrenalin, noradrenalin), zrychluje se dýchání a srdeční činnost, stoupá krevní tlak. Dá se říci, že se tímto způsobem tělo připravuje na „útěk nebo boj“.

3. 4. 2 Rezistence

Tato fáze se vyznačuje různou úrovní adaptace. I když člověk disponuje velkou schopností adaptace, není adaptační energie nevyčerpatelná. Pokud se člověk nevypořádá se stresující situací v této fázi, dojde ke zhroucení adaptačního systému a organismus přechází do stádia vyčerpání.

3. 4. 3 Vyčerpání

Tato fáze nastupuje, pokud už organismus není schopen rezistence. Stresor působí tak dlouho nebo tak intenzivně, až adaptační systém začne selhávat a v organismu dochází k vyčerpání. Znovu se mohou objevit některé fyziologické disfunkce, které provázely poplachovou reakci.

Každá z těchto fází může vyvolat určité onemocnění organismu. Selye řadil k nemocím způsobeným stresem vysoký krevní tlak, žaludeční a dvanácterníkové vředy, mentální onemocnění atd. Považoval stres nejen za negativní reakci způsobující nemoc, ale také za pozitivní reakci navozující stav pohody a uspokojení.

3. 5 Prevence syndromu vyhoření

Prevenčí syndromu vyhoření je:

- kvalitní příprava na profesi zahrnující výcvik v potřebných sociálních dovednostech i dostatečně dlouhou praxi s klientelou srovnatelného typu, s jakou se pracovník setkává v instituce, kde bude působit;
- jasná definice poslání organizace a metod práce, s nimiž se nastupující pracovník důkladně seznámí;
- jasná definice profesionální role pracovníka a náplně práce;
- existence systému zácviku nových pracovníků;
- možnost využít profesionálního poradenství poskytovaného zkušeným odborníkem ve vlastní instituci nebo jinde;
- existence programů osobního rozvoje a podpora dalšího vzdělávání pracovníků ze strany instituce, v níž jsou zaměstnání;
- průběžná supervize;
- případové konference v jedné instituci nebo s účastí pracovníků několika spolupracujících institucí;
- omezení počtu případů, s nimiž je jeden pracovník v kontaktu během určité doby;
- nasazení více pracovníků v náročných programech se skupinami klientů;
- organizování programů, při nichž se klienti dostanou do jiného prostředí a personál při nich může objevit jejich skryté charakteristiky;
- omezení administrativní zátěže spojené s prací s klienty;
- omezení pracovního úvazku;
- kombinace práce s klienty s jinými činnostmi, které nezahrnují přímou práci s klienty.

4. Jak se vyrovnávat s nároky druhých

Učitel je vystaven nárokům, požadavkům a očekáváním nejrůznějších osob. Žáci od něj očekávají srozumitelný výklad učiva, chválu a uznání, zábavu, pomoc při učení, radu, emocionální blízkost, spravedlivé jednání. Rodiče požadují účinné zprostředkování vědomostí a znalostí svým potomkům, zajištění jejich trvalého pokroku v učení, radu, ochranu dětí před nebezpečím, empatii a spolupráci. Kolegové od učitele chtějí, aby měl vždy dobrou náladu, svěřoval se jim se svými starostmi, naslouchal jejich problémům a podpořil je v konfliktních situacích. Vedení školy očekává od pedagoga dosažení odpovídajících výukových a výchovných cílů, objektivní posuzování výkonů žáků, bezkonfliktní management třídy, udržování disciplíny, příkladné chování, společenskou a profesionální angažovanost, připravenost integrovat do výuky i problémové žáky aj. Ani veřejnost nemá právě malé nároky : Učitel má připravovat žáky pro trh práce, motivovat je k výkonům a úspěchům, naučit je využívat své klady a potlačovat zápory, podněcovat vývoj osobnosti dítěte, zabránit vzniku jeho disproporcí atd.

Očekávání kladená na učitele jsou velmi vysoká. Chce-li učitel všem nárokům vyhovět, zcela zákonitě se dostane do stresu. Zátěž je způsobena nejen velkým množstvím nároků, ale především mírou konfliktů, které z nich vyplývají.

Kdo chce odbourat „stres z očekávání“ musí si nejprve ujasnit, která očekávání ho zvláště deprimují. Člověk často cítí už pouze tíži a tlak a není schopen správně jednotlivá očekávání konkretizovat. Často se ztotožní s očekáváním a ono se stane součástí jeho podvědomí. Například se učitel natolik identifikuje a očekáváním, že bude vždy žákům pomáhat, že nakonec nedělá téměř nic jiného. Otrocky plní každou prosbu žáků, věnuje jim stále více času a sil, takže mu zbývá minimum energie pro ostatní pedagogické úkoly. Nejvhodnějším řešením je odbourat nadměrnou identifikaci s očekáváním a vydat se „zlatou střední cestou“. Měl by se v rámci svých omezených možností vždy snažit pomáhat dětem. Neměl by překročit hranici svých povinností a fyzických i duševních schopností.

Tlak nároků a očekávání druhých lze zmírnit i tím, že dáte svému okolí zřetelně a sebejistě dát najevo, do jaké míry jste pracovně vytíženi. Mnozí lidé se totiž stále ještě domnívají, že učitel má tolik volného času, že hravě dokáže zpracovat každý úkol, každý stres, a proto může být bez omezení zatěžován.

Z různých výzkumných studií vyplývá, že být učitelem patří k psychicky nejnáročnějším povoláním s vysokou mírou opotřebování organismu.

Učitelství je povoláním, které je charakteristické nutností dalšího vzdělávání a permanentního profesionálního rozvoje. Učitelé si tuto jeho dimenzi dobře uvědomují a většina z nich se snaží získávat nové znalosti a dovednosti a uplatňovat je ve své praxi.(

5. Osobnost učitele

Ani zkušení odborníci ve vzdělávání učitelů se mezi sebou neshodují v odpovědi na otázku, kdo je „dobrý“ učitel. Je snad "dobrým" učitelem ten, kdo především podporuje společensko-citový vývoj dětí, nebo ten, kdo především podněcuje jejich rozumový vývoj? Je lepší ten, kdo je především naučí znalostem, nebo ten, který je dovede k úspěšnému absolvování zkoušek? Tyto a mnoho jiných otázek si jistě klade mnoho lidí. Já si myslím, že určení, zda je učitel „dobrý“ či nikoli není vůbec jednoduché. Taktéž zajisté není toto povolání jedno z nejlehčích.

Například podle Fontany (1997) někteří učitelé mohou být velmi úspěšní ve stimulaci sociálně-emocionálního vývoje určité skupiny dětí, avšak budou už méně úspěšní u jiné skupiny, kde problémy třeba sice nejsou nijak extrémní, ale jsou prostě jiného druhu. Již přítomnost jednoho nadměrně rušivého dítěte ve třídě může přímo fyzicky zapůsobit na výkon učitele vůči všem ostatním.

Mohli bychom říci, že tento problém je v této době velice reálný. Vystává taktéž i před lidmi, kteří vzdělávají učitele a kteří se tedy mimo jiné potýkají s úkolem rozhodnout, kdo by se měl stát učitelem a kdo ne. Jedním z kritérií bývá výkon studentů učitelství při praktických vystoupeních (výstupy na praxi). Žádná studie ještě spolehlivě neprokázala významnou korelaci úspěšnosti profesního vývoje s úspěšností v povolání po pěti či více letech. V budoucnu nám k profilu úspěšného učitele s největší pravděpodobností napomůže interakční analýza spolu s pečlivě vedenými záznamy o tom, jaké odezvy dětí se vyskytují na určité druhy chování učitele. Všichni učitelé a všechny děti mají své individuální vlastnosti, proto nemůžeme být přesvědčeni o tom, že to bude platit ve všech případech.

Výzkum osobnosti učitele a jejího vztahu k učitelské účinnosti provedl Ryans (1960) v USA. Vytvořil Posuzovací stupnici vlastností učitele a zjistil, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý

a nadšený, důležitost těchto kvalit znatelně klesá s věkem vyučovaných dětí. Děti na druhém stupni se zřejmě lépe přizpůsobují učitelům z tohoto hlediska hůře vybaveným než děti na prvním stupni. Čím jsou děti starší, tím bývají schopnější přijímat odpovědnost za svou práci a tím přizpůsobivější jsou ve svých vztazích s dospělými. Tato zjištění, obecně podporovaná novějšími studiemi, jsou velmi důležitá pro vyvracení argumentu, že je "snazší" učit mladší děti než děti starší. Ryan však nezjišťoval, jak důležitá je specializovaná znalost vyučovacího předmětu, která patrně má mnohem větší podíl na celkové úspěšnosti učitele u dětí na druhém stupni.

I přes extenzivní povahu Ryanova výzkumu nebyly korelace mezi zjišťovanými vlastnostmi a učitelskou úspěšností příliš vysoké. To znamená, že už na prvním stupni základní školy dosáhli uspokojivých výsledků i někteří učitelé bez předpokládaných vyšších skóre v uvedených vlastnostech.

Výzkumy také ukazují, že úspěšní učitelé se ve srovnání se svými méně úspěšnými kolegy důkladněji připravují na vyučovací hodiny, tráví více času mimoškolními činnostmi a projevují větší zájem o jednotlivé žáky, to ovšem neznamená, že si ke svým žákům vytvářejí citový vztah. Učitelé, kteří si ve svém vztahu s dětmi kompenzují citovou deprivaci ve svém osobním životě, si počínají vůči sobě i vůči těmto dětem nepoctivě. Pro takového učitele bývá obtížné jednat vždy s profesionální objektivitou. Učitel by měl mít rád děti i práci s nimi, ale musí to jít ruku v ruce s profesionálním odstupem a s citem odpovědnosti.

Dle Fontany (1997) z toho vyplývá, že další vlastností úspěšných učitelů je, že jsou sami citově zralí. Neznamená to pouze chovat se tak, jak doporučuje předcházející odstavec, ale také by se neměli nechat vtáhnout do malicherných sporů a hašteření s dětmi - ať s jednotlivci, nebo se skupinami. Znamená to také nenechat se vyvést z míry chováním dětí dokonce ani tehdy, když se zdá, že už k tomu je opravdu dostatečný důvod. Děti někdy dokážou být ve svém chování k učitelům velmi bezohledné, zvláště k učitelům nezkušeným nebo k těm, o nichž

je známo, že si nedovedou udržet pořádek. Děti nemají dostatek zkušeností, aby se dokázaly vcítit do toho, čím takoví učitelé procházejí.

Citová stabilita tohoto druhu souvisí s tím, co se v psychologii nazývá "*síla ega*". Síla ega je spojení realisticky vysoké úrovně sebevědomí a sebedůvěry se základní povahovou vyrovnaností. Ta umožňuje potýkat se s problémy klidně a objektivně. V případě učitele se to týká nejen každodenních školních problémů, ale také vztahů s rodiči žáků a s kolegy, rozhodování v záležitostech pracovní kariéry a postupu, náhlé kritické události a jednání s ředitelem a správou školy. Síla ego dále umožňuje učitelům povznést se nad neúspěchy a zklamání, které jsou spolu s dobrými výsledky a úspěchy nevyhnutelnou součástí života ve škole. Dovoluje jim neúspěchy analyzovat a poučit se z nich, aniž by se za ně trestali citem viny a nedostatečnosti, a dovoluje jim těšit se z úspěchů, aniž by ztratili cit pro pravou míru.

Dle standardizovaných osobnostních testů zjišťujeme, že nejsou spolehlivé důkazy, že by úspěšná učitelská činnost korelovala s průkazně vyšší úrovní extroverze nebo introverze.

Úspěšní učitelé bývají vybaveni něčím, co lze označit jako "žádoucí profesionální postoje". Znamená to, že mají kladné postoje k odpovědnosti a k náročné práci, pojmají svou roli jako něco, co přesahuje pouhé vyučování dětí školnímu předmětu a co překračuje časový úsek jejich povinného pobytu ve škole. Také mají kladný postoj k předmětům své aprobace i k místu učitele ve společnosti.

Existuje mnoho stupnic, které mají zjišťovat důležité stránky učitelských postojů, zejména jejich postoje k dětem. Nejvíce užívanou v Británii vytvořili Oliver a Butcher. Jejich stupnice hodnotí učitele vzhledem ke třem dimenzím: orientaci na dítě, radikalismu a citovosti. Výzkumy s touto stupnicí ukázaly, že u studentů učitelství se během let jejich přípravy projevovala tendence ke zvyšování

skórů ve všech třech dimenzích. Po nástupu mladých učitelů na první místo, se skóry opět snížily. Můžeme říci, že to nasvědčuje tomu, že realita pracovního života vede učitele k tomu, aby se stávali méně soustředěnými na dítě, konzervativnějšími a realističtějšími. Nejspíše brzy zjišťují, že pracují v podmínkách rozhodně ne ideálních, a že tedy musí hledat nějaký druh kompromisu s vlastními ideály. Často se potýkají s nevyhovujícím prostředím a vybavením, s nadměrně velkými třídami, s přetíženými osnovami a s dětmi, které vyžadují pomoc specialistů. Mohou také zjistit, že pracují s kolegy, jejichž smýšlení a metody se od jejich vlastních velice liší. (Fontana, 1997)

6. Psychohygiena

Péče o duševní zdraví, pěstování těch dovedností a způsobů prožívání, myšlení a jednání, které přispívají k realistickému a harmonickému vedení každodenního života. („Umění žít šťastně“)

6.1 Zásady psychohygieny:

- znalost vlastní osobnosti- každý přehnaný požadavek mě vystavuje zátěži, stresu znát své možnosti -když člověk ví, jak bude v určité situaci reagovat, může se na to připravit
- umět odpočívat- nestresovat se při tom tím, co mě trápí, dělat něco úplně jiného -aktivní odpočinek - zátěž je psychického charakteru, odpočíváme při sportu, manuálních věcech - pasivní odpočinek - pracuju rukama, odpočinek je duchovní povahy (čtení,..)
- životospráva + denní režim- lepší vyrovňování se se zátěží
- nepodléhat zátěži - “být nad věcí” vždy může být hůř, postavit se problému čelem
- neuzavírat se do sebe - když problém nezvládám, radši na něj upozorním, nedusit to v sobě.

6.2 Životospráva z hlediska duševní hygieny

6.2.1 Spánek

Nejčastějším tvrzením je, že dospělí člověk by měl spát asi osm hodin, mladistvý devět a děti ještě více. Ke stáří se potřeba spánku zkracuje. Hloubka spánku bývá největší v prvních dvou až třech hodinách po usnutí; tehdy je spánek také nejvydatnější. Jednou z důležitých spánkových fází je tzv. REM fáze (rapid eye movements = REM - rychlý pohyb očí), bylo zjištěno, že REM fáze se vyskytuje prakticky u všech savců. Je to fáze, při níž probíhají sny. Člověk spí v této fázi velmi tvrdě a těžko ho něco probudí. REM fáze se během nočního spánku dospělé osoby objeví několikrát. Kromě REM fáze se ve spánku objevují

ještě čtyři další stadia - souborně se dají všechna označit jako non-REM, i tyto jsou spolu s REM důležité pro funkci CNS.

6. 2. 2 správné dýchání

Různá citová hnutí podstatně mění rytmus i způsob dýchání: např. při rozčilení dýchá člověk rychleji, jeho dýchací pohyby nejsou plynulé, prodlužuje se dech nad výdechem. Naopak při klidu se tempo dýchání zpomaluje, dýchací pohyby jsou plynulejší, výdechový proud se prodlužuje.

6. 2. 3 Sociální aspekty duševní hygieny

Posuzování druhých lidí Pro porozumění lidem a pro dobré vztahy s nimi, jakož i pro duševní hygienu, je vysoce důležitá přesnost a objektivnost našeho vnímání druhých lidí. Skutečnost se člověku jeví vždy v závislosti na jeho subjektivní zkušenosti. Neexistuje „čisté“ vnímání skutečnosti takové, jaká je; vždy je ovlivněna subjektem.(Míček,1984)

7. Relaxace

Relaxace spočívá v uvolnění svalů různými technikami, přičemž se zároveň uvolňujeme duševně i tělesně. V podstatě nám umožňuje snížit napětí a obnovit rovnováhu a pohodu.

Podle toho, jakou techniku použijeme, můžeme uvolnit některé části těla, některé svalové skupiny nebo celé tělo. Také u dětí slouží relaxace k uvolnění organismu, ke snížení svalového a mentálního stresu. Relaxace přispívá rovněž k tomu, že děti jsou pozornější, lépe se zapojují do hry a jsou vnímavější. Pomáhá jim zvyšovat sebedůvěru, zdokonalovat paměť a soustředění a umožňuje tak zlepšovat kvalitu procesu učení.

Po více nebo méně intenzivní duševní nebo tělesné aktivitě umožňuje relaxace dítěti dosáhnout stavu pohody, klidu a harmonického soustředění pro příští činnost (ať už je to další školní výuka, hudební výchova, nebo jídlo, návrat domů atd.

Relaxace je důležitou součástí jak cvičení, tak každodenního odpočinku. Samozřejmě hovoříme o relaxaci aktivní – tedy takové, kdy ji věnujeme pozornost, čas a nikoliv relaxaci pasivní – například u televize vzhledem k záplavě negativních informací a hluku nelze navíc sledování televize za relaxaci označit. Za relaxaci po perném pracovní dni, můžeme označit jak lehká protahovací cvičení, tak relaxaci mentální. Relaxace přispívá rovněž k rozvoji laterality. Učí děti osvojovat si prostorové pojmy (horizontální, vertikální, pravý, levý, nahoře, dole, vpředu, vzadu), nezbytné pro čtení a psaní. Relaxace tedy usměrňuje energii dětí, upravuje úroveň jejich aktivace a přispívá k jejich celkové pohodě.

Studie prokázaly, že relaxace nejen zvyšuje sportovní výkonnost, nýbrž pomáhá i překonat nesmělost, zlepšuje schopnost učení a umožňuje lépe obstát při

všech druhích činností. Dokonce i u velmi nervózních lidí přispívá k „vyléčení“ tiků a dalších příznaků souvisejících se stavu úzkosti.

Výborné je obě techniky kombinovat. Bude to však od nás vyžadovat úsilí a jistou dávku pravidelnosti. Nicméně i relaxace občasná má na naše zdraví psychiku pozitivní vliv – když pravidelnost pozitivní výsledky umocňuje

7.1 Formy relaxace

8.1.1. Spontánní svalová relaxace

V běžném životě člověk provádí spontánní relaxaci - uvolňování tenze - obvykle ve chvílích svého odpočinku; spánek například nemůže nastoupit, dokud tenze neklesla pod určitou hranici.

8.1.2 Relaxace s autosugescí (autogenní trénink J.H. Schultze)

Schultzův autogenní trénink je jedním z nejčastěji používaných a také nejúspěšnější relaxační cvičení. Cvičení využívá objektivního uklidňujícího účinku svalové relaxace, autosugestivní cestou navozených představ klidu, koncentrace na citově indiferentní podněty, pravidelného dýchání atd.

8.1.3 Relaxace pomocí barev

Barvy mají obrovský vliv na lidskou psychiku. Například modrá většinu lidí uklidňuje. Prakticky totéž platí o zelené, která dokonce snižuje citlivost na hluk. Pomocí těchto barev se osvětlují především chakry (energetická centra), tuto metodu provádějí lékaři orientovaní na přírodní léčbu.

Tabulka barev a jejich léčivých účinků

Červená	-Teplá a dynamická, zvyšuje krevní tlak, zvyšuje tělesnou teplotu a povzbuzuje krevní oběh. Podporuje vylučování adrenalinu a dává sílu do života-pomáhá při nervovém vyčerpání. Není vhodná pro prchlivé povahy,
----------------	---

	<p>pro osoby s vysokým krevním tlakem a při zánětech</p> <p>Její varianty: <i>ružová</i> (pro křehké typy lidí), magenta (červenofialový odstín doporučovaný lidem, kterým se běžná červená zdá křiklavá.)</p>
Oranžová	<p>-Teplá, znovuoživující, dává pocity euforie, aktivuje štítnou žlázu a dýchací ústrojí. Stejně jako u červené se nedoporučuje při zánětech.</p> <p>Její varianty: <i>broskvová</i> (zklidňující, mírní emoce), <i>Zlatá</i> (všeobecně vhodná k léčbě).</p>
Modrá	<p>-Chladná, inspiruje, uvolňuje, zmírňuje záněty, pomáhá při žloutence, snižuje krevní tlak, snižuje horečku, napomáhá k nerušenému spánku a duševnímu klidu. Nevhodná při stavech únavy a deprese.</p> <p>Její varianta: <i>tmavě modrá</i> (urychluje hojení zlomenin.)</p>
Žlutá	<p>-Teplá, aktivizuje svalový a lymfatický systém, povzbuzuje mysl. Při nervovém přepětí a při nespavosti však může být příliš povzbuzující.</p> <p>Její varianta: <i>krémová</i> (vyrovnávající barva bez vedlejších účinků.)</p>
Indigová modř	<p>-Chladná, vyzařuje intuici a uvolňuje, pomáhá omezit krvácení a silnou menstruaci, zmírňuje bolesti, záněty a otoky, posiluje svaly, nervy a kůži. Podobně jako modrá je nevhodná při depresích</p> <p>Její varianta: <i>purpurová</i> potlačuje sexuální touhy, podporuje spirituální aktivity-modlitby a meditace, inspiruje.</p>
Zelená	<p>-Chladná, vyzařuje harmonii, zmírňuje úzkosti, dává pocit pohody, posiluje, uklidňuje žaludek, zklidňuje nervy. Nevhodná při chudokrevnosti.</p> <p>Její varianta: <i>tyrkysová</i> (tiší, zklidňuje, pomáhá v období dlouhotrvajícího stresu a oslabené obranyschopnosti organismu)</p>
Fialová	<p>-Chladná vyzařuje spiritualitu a uvolňuje, stimuluje šišinku, uklidňuje centrální nervový systém, pomáhá při stresu a úzkosti, nespavosti, kožních problémech. Nedoporučuje se při nedostatku energie a hluboké depresi.</p> <p>Její varianta: <i>levandulová</i> (zmírňuje stres a nespavost)</p>

Aromatická terapie květinovou vůní:

Pomocí pachů můžete cíleně ovlivňovat náladu a uvádět se do stavu vnitřního napětí stejně jako se uvolnit.

Relaxačně, a tím proti stresu působí levandule, skořice, bergamotka, santalové dřevo či růže

Éterické oleje rozpuštěné ve vodě je možné nechat odpařovat v aromalampě. Stejně účinné je kápnout několik kapek vonného oleje do koupele či se masírovat aromatickými oleji. (Wiedenová, 1998)

Tabulka vonných esencí a jejich vliv na tělo

<i>Povzbuzující</i>	andělíka, borovice, černý pepř, elemi, eukalyptus, fenykl, grapefruit, hřebíček, jasmín, kardamon, karafiát, limetta, máta peprná, muškátový oříšek, pomeranč, pačuli, palmarosa, rozmarýn, skořice, zázvor.
<i>Vyrovňavající</i>	bazalka, bergamot, citronová tráva, geranium, kadidlo, levandule, neroli, růže.
<i>Uklidňující</i>	cedrové dřevo, cypřišek, galbanum, heřmánek, chmel, jalovec, majoránka, mandarinka, mimóza, myrha, petitgrain(pomerančové listí), santalové dřevo, šalvěj, valerián, vetiver, violka vonná, ylang ylang.
<i>Antidepresivní</i>	bazalka, bergamot, citron, geranium, grapefruit, heřmánek, jasmín, kadidlo, karafiát, levandule, limetta, mandarinka, neroli, pomeranč, palmarosa, pačuli, petitgrain, růže, santalové dřevo, šalvěj, ylang

	ylang.
<i>Afrodiziaka</i>	andělíka, cedr, galbanum, hřebíček, jasmín, karafiát, kardamon, koriandr, neroli, muškátový oříšek, pačuli, rozmarýn, růže, santalové dřevo, skořice, šalvěj, etiver, ylang ylang, zázvor.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

8. Výzkum

8.1 Cíl výzkumu

Za cíl mé praktické části práce jsem si zvolila průzkum osobního růstu u učitelů na základních školách okresu Nymburk.

Pro můj výzkum se staly stěžejní odpovědi dotazovaných učitelů, bez nichž bych nedostala subjektivní odpovědi a z nich potom potřebné výsledky.

Během svých průběžných i souvislých praxí, na školách v Liberci a v místě mého bydliště, jsem pozorováním učitelek a učitelů dospěla k názoru, že toto povolání je vystaveno zátěžovým situacím, které mohou mít dopad na jejich zdraví.

8. 2 Hypotéza

Pro můj výzkum jsem si zvolila následující hypotézy, které se budu snažit ověřit pomocí dotazníků.

1. hypotéza

Učitel je svým zaměstnáním ve velké míře stresován, což by se mohlo projevit i na jeho zdraví.

2. hypotéza

Vysoká míra osobního růstu by se měla projevit hlavně u zdravých a rodinou podporovaných jedinců.

3. hypotéza

Domnívám se, že pokud je člověk důvěryhodný a spolehlivý, má spoustu dobrých přátel, kteří mu poskytují emoční podporu.

8.3 Výběr metody výzkumu

Pro můj výzkum jsem si jako nejvhodnější metodu vybrala dotazníky. Brala jsem ohled i na to, že při takovémto počtu respondentů byla tato metoda nejrychlejší. Další metody, jako je rozhovor nebo pozorování, by byly jistě vhodnější a záživnější, ale na druhou stranu velmi časově náročné. Zvolila jsem anonymní dotazník i z toho důvodu, aby se respondent nemusel „bát“ pravdivě odpovídat na zadané otázky.

Průzkum jsem prováděla na základních školách okresu Nymburk po předchozí žádosti ředitele škol, o umožnění rozdělení dotazníků učitelům. Dotazník se skládá z 50 škálových otázek, u kterých měl učitel na výběr 5 možných odpovědí (1 - vůbec nesouhlasím, 2 - nesouhlasím, 3 – neumím se rozhodnout, 4 – souhlasím, 5 – úplně souhlasím).

Vyhodnocení probíhalo sestavením tabulky, která obsahovala odpovědi všech dotazovaných respondentů (100) na všechny otázky (50). Tuto tabulku jsem dále využili ve statistickém programu, který nám napomohl při hledání nejvhodnějších otázek ke složení škály osobního růstu.

Počet oslovených ZŠ	20
Počet ZŠ ve výzkumu	18
Počet oslovených učitelů	122
Počet respondentů	100
Minimální délka pedagogické praxe	1 rok
Maximální délka pedagogické praxe	47 let

Tabulka č. 1 : Charakteristika respondentů

9. Dotazník

Jsem studentkou 4. ročníku Technické univerzity v Liberci, Fakulty pedagogické a tento výzkum je součástí mé diplomové práce na téma : Míra subjektivně chápané zátěže a osobní růst u učitelů.

Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, který určitě nezabere mnoho Vašeho drahocenného času. Předem děkuji za Váš čas a přeji Vám mnoho úspěchů a pevné zdraví.

Alena Šudáková

Pohlaví : muž – žena (nehodící se škrtněte)

Věk : Vaši věkovou skupinu potrhňte

16 - 20

20 - 30

30 - 40

40 - 50

50 - 60

60 a starší

Délka praxe : _____

Pro každý z výroků označte na stupnici od 1 (vůbec nesouhlasím) do 5 (úplně souhlasím) odpověď, která nejlépe vyjadřuje Váš názor.

1	2	3	4	5
Vůbec nesouhlasím	Nesouhlasím	Neumím se Rozhodnout	Souhlasím	Úplně souhlasím

Lehce se dostanu do stresu	1	2	3	4	5
Snadno se něčím nechám rozladit	1	2	3	4	5
Snadno se rozčílím	1	2	3	4	5
Zanedbávám své povinnosti	1	2	3	4	5
Mám časté výkyvy nálad	1	2	3	4	5
Leďacos mě podráždí	1	2	3	4	5
V práci jsem důsledný	1	2	3	4	5
Jsem otevřen vůči odlišným názorům	1	2	3	4	5
Berou Vaši kolegové na vědomí Vaše názory?	1	2	3	4	5
Cítíte se být důležitým a respektovaným?	1	2	3	4	5
Řekl/a byste, že jste při výkonu své práce ve stresu?	1	2	3	4	5
Vůči svým přátelům jsem vstřícný a ochotný	1	2	3	4	5
Z nepříjemnosti se rychle vzpamatuji	1	2	3	4	5
Když se na někoho zlobím, poměrně rychle se přes to přenesu	1	2	3	4	5
Známí mě považují za člověka, který má spoustu energie	1	2	3	4	5
Většina lidí, které potkávám jsou příjemní	1	2	3	4	5
Rád zkouším různé nové věci	1	2	3	4	5
Můj denní život je plný zajímavých věcí	1	2	3	4	5
Označil bych se za zcela silnou osobnost	1	2	3	4	5
Mám dobrý rodinný život	1	2	3	4	5
Naučil jsem se, že nezdár a zklamání je nevyhnutelnou součástí života	1	2	3	4	5
Věřím, že život má základní smysl a účel	1	2	3	4	5
Snažím se dosáhnout svých životních cílů	1	2	3	4	5
Dbám o jiné lidi	1	2	3	4	5
Mám někoho, s kým se mohu dělit o svoje důvěrné pocity	1	2	3	4	5
Mám důvěrné přátele, kteří mi poskytují emoční podporu	1	2	3	4	5
Mám dobrý vztah k lidem	1	2	3	4	5
Mám rád náročné problémy	1	2	3	4	5
Lidé kolem mě mi věří	1	2	3	4	5
Mám několik dobrých přátel	1	2	3	4	5

Jsem úplně oddaný své práci	1	2	3	4	5
Lidé si mě váží	1	2	3	4	5
To co dělám, dělám s nadšením	1	2	3	4	5
Život se ke mně zachoval celkem dobře	1	2	3	4	5
Udržuji uspokojující, láskyplné vztahy	1	2	3	4	5
Nevzdám se, když se mi nedaří nebo když narazím na překážky	1	2	3	4	5
Našel jsem někoho, koho velmi miluji	1	2	3	4	5
Snažím se o osobní růst	1	2	3	4	5
Přináším radost jiným	1	2	3	4	5
Jsem vytrvalý/á a vynalézavý/á v dosahování svých cílů	1	2	3	4	5
Cením si své práce	1	2	3	4	5
Přispívám k pohodě jiných	1	2	3	4	5
Ostatní se mnou jednají dobře	1	2	3	4	5
Naučil jsem se žít s utrpením a co nejlépe se s ním vyrovnávat	1	2	3	4	5
Jsem smířený/á se svými fyzickými a psychickými limity	1	2	3	4	5
Držím se raději stranou	1	2	3	4	5
Problémy jiných mě moc nezajímají	1	2	3	4	5
Příroda je pro mě velkým zdrojem síly a očisty	1	2	3	4	5
Překážky a problémy ve mně probouzejí nové síly a schopnosti	1	2	3	4	5

1 – jsem úplně zdravý/á, nikdy nemívám potíže

5 – mám vážné zdravotní potíže

Popište míru Vašeho subjektivně chápaného zdraví	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

10. Realizace výzkumu

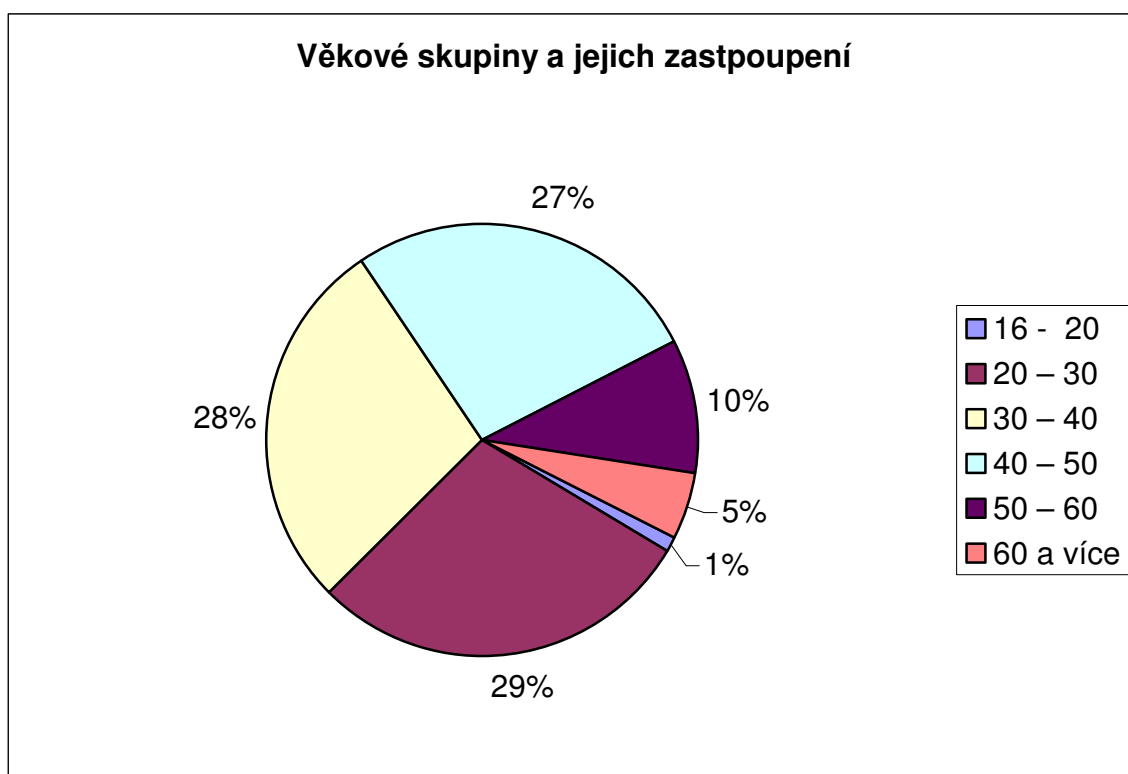
Svůj výzkum jsem zahájila kontaktováním ředitelů základních škol. Osobně jsem pak dotazníky roznášela a po domluvě s vedením je učitelům buď rozdala sama, nebo využila nabídky, že jim budou předány ředitelem nebo jeho zástupcem. Ostatně ne vždy jsem mohla navštívit školu, když probíhala přestávka a kontaktovat tak učitele osobně. V mnoha případech byli vyučující i jejich vedení vstřícní a mému požadavku se dotazníku věnovat, vyhověli.

Na vyplnění dotazníků jsem ponechala lhůtu 10 dnů. I tak jsem ale mnohé školy musela navštívit několikrát.

Při sestavování otázek jsem se snažila brát ohled na čas učitele, aby dotazník nebyl příliš rozsáhlý. Zároveň jsem kladla důraz na to, aby měl vysokou vypovídací schopnost.

Věková skupina	Počet respondentů	Zastoupení v procentech
16 - 20	1	1 %
20 – 30	29	29 %
30 – 40	28	28 %
40 – 50	27	27 %
50 – 60	10	10 %
60 a více	5	5 %

Tabulka č.2: počet respondentů v závislosti na věkové skupině

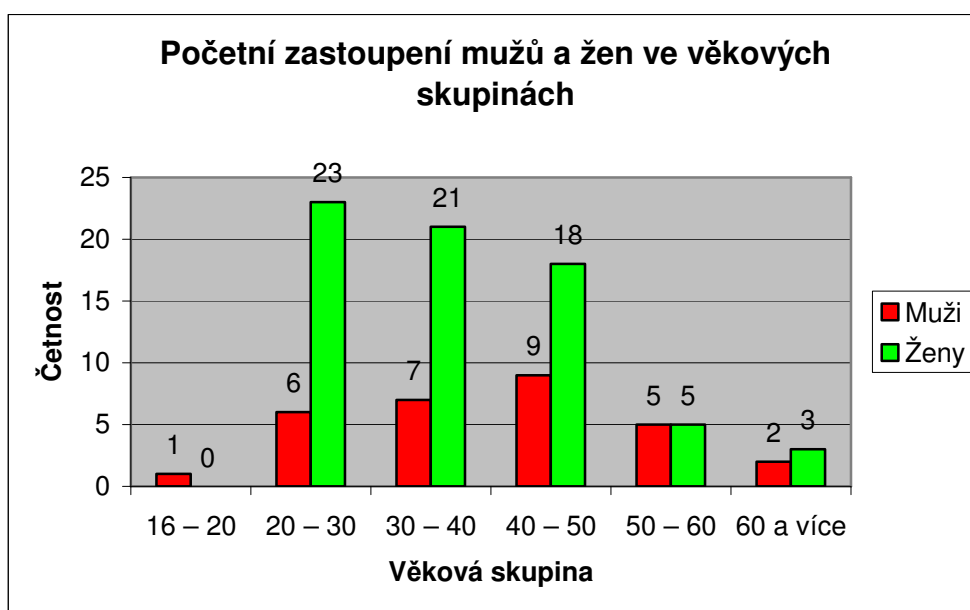


Graf č. 1: Věkové skupiny a jejich zastoupení

Z grafu č.1 je patrné, že se na výzkumu nejvíce podíleli učitelé z věkové skupiny 20-30 let a v těsném závěsu učitelé z věkové skupiny 30-40 let.

Věková skupina	Celkem	Muži	Ženy
16 – 20	1	1	0
20 – 30	29	6	23
30 – 40	28	7	21
40 – 50	27	9	18
50 – 60	10	5	5
60 a více	5	2	3
Celkem	100	30	70

Tabulka č. 3 : Četnost mužů a žen ve věkových kategoriích



Graf č. 2 : Početní zastoupení mužů a žen ve věkových skupinách

11. Výsledky výzkumu

Všechny položky jsem na základě položkové a faktorové analýzy (kterých popis je nad rámec této práce) kategorizovala na několik škál, o kterých je možné předpokládat – opírajíc se o psychometrické parametry jako je Cronbachův index alfa - vysokou spolehlivost. Tyto vysoce reliabilní škály jsem pak podrobila korelační analýze. Výsledky jsou uvedeny v tabulce č. 3.

Korelace	Významné korelace jsou na úrovni $p < 0,05$, $n = 100$				
Proměnná	ZDRAVÍ	SOC. OPORA	STRES	OSOBNÍ RŮST	DŮVĚRYHODNOST
ZDRAVÍ	1,00	0,05	0,07	0,00	-0,03
SOC. OPORA	0,05	1,00	0,09	0,64*	0,50*
STRES	0,07	0,09	1,00	0,12	0,26*
OSOBNÍ RŮST	0,00	0,64*	0,12	1,00	0,61*
DŮVĚRYHODNOST	-0,03	0,50*	0,26*	0,61*	1,00

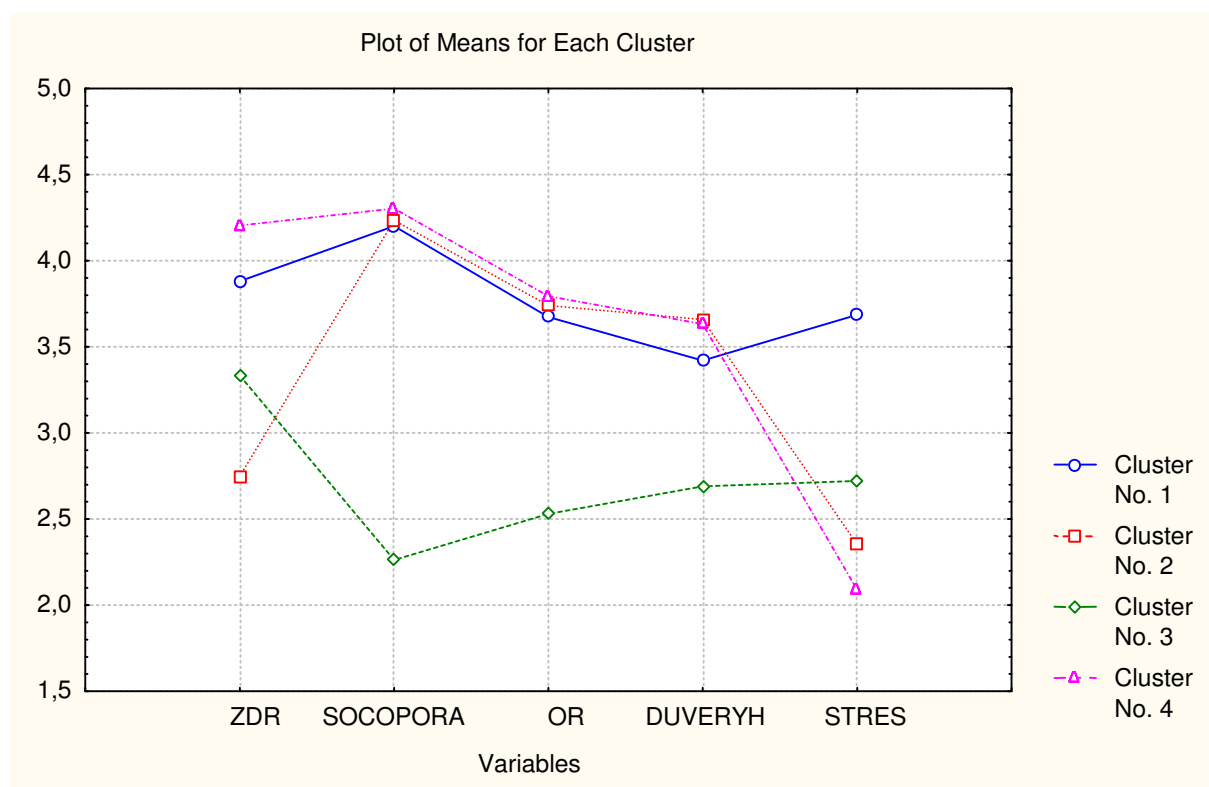
Tabulka č. 3 : Korelace

Zvýrazněné hodnoty znamenají, že je mezi danými veličinami významná souvislost. Nejvyšší korelace je mezi osobním růstem a sociální oporou a také mezi osobním růstem a důvěryhodností.

Velice zajímavým výsledkem je, že stres nekoreluje se zdravím. Rovněž je zajímavým výsledkem nízká míra souvislosti mezi růstem a stresem (0,12).

Spíš se tyto korelace ukazují být smysluplné a specifické uvnitř jednotlivých skupin – typů lidí. Například existuje skupina učitelů, kteří jsou zdraví a s nízkou mírou stresu, ale pak se také vyskytuje hodně učitelů, u kterých je míra zdraví výrazně vyšší, navzdory uvědomované míře stresu a vysokému osobnímu růstu. Pohled na jednotlivé typy učitelů nám přinesla shluková analýza.

Následně jsme data podrobili clustrové analýze k-means, která rozdělí soubor do smysluplného počtu typů, teda poskytne odpověď na otázku, jestli se mezi respondenty vyskytují určité typické osobnostní profilace v klíčových charakteristikách. Výsledky jsou uvedeny v grafu č. 3:



Graf č. 3 :

ZDR – zdraví

SOCOPORA – sociální opora

OR – osobní růst

DUVERYH – důvěryhodnost

STRES – stres

Skupina	No. 1	No.2	No. 3	No. 4
Počet respondentů	17	28	6	49

Tabulka č. 4 : Počet respondentů v jednotlivých skupinách

Z grafu číslo 3 můžeme vypočítat, že největší korelace je mezi sociální podporou a osobním růstem a zároveň mezi osobním růstem a důvěryhodností. Je to patrné ze společné variability těchto proměnných - z křivek grafu, kdy skupiny číslo 1, 2, 4 jsou téměř ve stejné linii. To samé můžeme ještě říci o vztahu osobního růstu s důvěryhodností.

Je také patrné, že tento vztah neovlivní zdraví a stresovanost dotazovaného respondenta. I když člověk není zcela zdravý, tato skutečnost neovlivní jeho vztah k jeho přátelům a rodině.

11.1 Škála osobního růstu

Škála osobního růstu má velmi vysokou reliabilitu (spolehlivost). Koeficient Cronbachovy alfy je 0,81. Podle mého názoru má tato škála vysokou obsahovou validitu.

Tuto škálu jsem vytvořila z následujících položek mého dotazníku.

17	Rád zkouším různé nové věci
18	Můj denní život je plný zajímavých věcí
19	Označil bych se za zcela silnou osobnost
21	Naučil jsem se, že nezdár a zklamání je nevyhnutelnou součástí života
22	Věřím, že život má základní smysl a účel
23	Snažím se dosáhnout svých životních cílů
28	Mám rád náročné problémy
33	To co dělám, dělám s nadšením
34	Život se ke mně zachoval celkem dobře
38	Snažím se o osobní růst
40	Jsem vytrvalý/á a vynalézavý/á v dosahování svých cílů

11. 2 Vlastnosti testu

11. 2. 1 Validita testu

Validita je míra vhodnosti testu pro konkrétní účel. U vědomostních testů je test validní, jestliže zjišťuje skutečné vědomosti z oblasti, kterou prověřuje. Přesnější je vyjádření, že se jedná o validitu závěrů, které lze z výsledků testu vyvozovat. Validita vyjadřuje míru (např. „test má vysokou validitu“, „střední validitu“, „velmi nízkou validitu“). Určitý test nemá vysokou validitu pro různé účely.

1) Druhy validity:

a) Obsahová validita (content validity, curricular validity)

Jedná se o kvalitativní posudek - expertní posouzení zkušenými pedagogy, kteří srovnávají, do jaké míry je obsah testu v souladu s tím, jak je učivo prezentováno v odborné literatuře, v osnovách, skriptech, učebnicích, jak bylo učivo prezentováno ve výuce, zda je obsah testu v souladu s pojetím disciplíny, s profilem absolventa, se současnými poznatky vědy, potřebami praxe a podobně v závislosti na poslání testu. Jedná se o jeden z nejdůležitějších druhů validity.

b) Souběžná validita (concurrent validity)

Porovnává výsledky testování s nějakým jiným měřením. Může to být jiný test, ústní zkoušení, známky studenta aj. Sleduje se korelace dvou způsobů prověřování. Korelační koeficient blízký 1 ukazuje na vysokou souběžnou validitu.

c) Predikční validita (predictive validity)

Podle skóre v testu se usuzuje na úspěšnost či neúspěšnost testovaného v dalším studiu (testy u přijímacích zkoušek). Zjišťuje se výpočtem korelačního koeficientu z výsledků testu a z příslušné studované disciplíny. (Burjan,)

11. 2. 2 Reliabilita (spolehlivost) testu

Reliabilita udává, do jaké míry se v testu podařilo potlačit vliv náhody. Vysoká reliabilita testu znamená, že korelační koeficient se blíží v ideálním případě k 1. Počítá se s určitým rozptylem, hovoří se celkové chybě měření.

Reliabilita je číslo mezi 0 a 1. Čím je reliabilita vyšší, tím menší vliv na výsledek má náhoda. Při reliabilitě 0 by šlo o výsledky zcela náhodné, při reliabilitě 1 by naopak šlo o zcela přesné výsledky. Protože však měříme intelektuální dovednosti, přesnosti 1 a ani jí blízké se nikdy nedosahuje. Zpravidla se reliabilita pohybuje mezi 0,5 a 0,95.

V praxi se vyskytují hodnoty od -0,3 do 1. Nad 0,95 je test vysoce spolehlivý. Nad 0,85 lze použít jako kritérium při rozhodování o jednotlivcích (např. přijímací zkoušky). Nad 0,7 lze použít jako jedno z více kritérií. Nad 0,5 pouze orientační a doplňkové kritérium pro skupiny. Při hodnotách 0 - 0,5 je test nepoužitelný.

Pro výpočet reliability existují počítačové programy (RESTAN) a samozřejmě vzorce (KR-20 -vzorec Kuderove a Richardsona č 20, Cronbachovo alfa, SEM-standart Error of Measurement, Spearman-Brownův vzorec, atd.).

Hlavní faktory ovlivňující reliabilitu testu

1. Délka testu - čím delší test tím je reliabilita vyšší
2. Obtížnost úloh - příliš lehké a příliš těžké úlohy snižují reliabilitu. Většina úloh

by měla mít obtížnost kolem 50 procent.

3. Diskriminační schopnost úloh

4. Míra "časovanosti" testu - jestliže je rychlost významným faktorem

ovlivňujícím výsledek v testě, bude reliabilita uměle zvýšená.

5. Rozptyl v úrovni testovaných žáků - čím je větší, tím je reliabilita vyšší.

Zjišťování reliability:

test – retest

Test se zadá dvakrát, po určité době se zadá znovu. Zjistí se t.zv. stabilita testu. Není to moc vhodný způsob pro vědomostní testy, je možné u testů schopností, postojů apod.

metoda paralelních forem (testy A,B,...)

Použije se ekvivalentních forem, při druhé administraci testu se použije test paralelní formy. Koeficient korelace udává míru reliability testu.

metoda "split-half", metoda polovin

Je možné použít u testu s větším počtem otázek /alespoň 40/, jsou-li otázky v testu homogenní, má-li test vnitřní konzistenci - je celý zaměřen k určité problematice. Nemůže např. v sudých otázkách prověřovat obiloviny, v lichých otázkách prověřovat vědomosti z okopanin. Vyhodnotí se skóre testu v lichých otázkách a skóre v sudých otázkách. Opět je koeficient korelace mírou reliability testu.

Pomocí Kuder-Richardsonova vzorce.

Je možno jej použít, pokud se u všech testových úloh používá pouze hodnocení správně x špatně.

Jestliže má v některých úlohách bodová stupnice více než dvě hodnoty (např. je za úlohu možné získat 0 až 5 bodů), je nutné použít koeficient *Cronbachovo alfa*.

Souvislost validity a reliability

Jestliže je test validní bude i reliabilní. Test může být reliabilní ale nemusí být pro určitý účel validní! (Burjan,)

11. 2. 3 Korelace

Korelace je ve statistice vzájemný vztah mezi znaky či veličinami. Korelační koeficient může nabývat hodnot od -1 až po $+1$.

Hodnota korelačního koeficientu -1 značí zcela nepřímou závislost, tedy čím více se zvětší hodnoty v první skupině znaků, tím více se zmenší hodnoty v druhé skupině znaků, např. vztah mezi uplynulým a zbývajícím časem. Hodnota korelačního koeficientu $+1$ značí zcela přímou závislost (např. vztah mezi rychlostí bicyklu a frekvencí otáček kola bicyklu). Pokud je korelační koeficient roven 0 , pak mezi znaky není žádná statisticky zjištětelná závislost.

([www. cs.wikipedia.org](http://www.cs.wikipedia.org))

11. Závěr

V mé diplomové práci se zabývám problematikou stresu, syndromu vyhoření, pracovní zátěží a osobním růstem u učitelů na základních školách.

Dotazníky, které mi vyplnili učitelé ze základních škol okresu Nymburk, mi napomohly k zjištění, že některé mé hypotézy byly mylné. Má první hypotéza, kterou jsem si určila byla, že učitel je svým zaměstnáním ve velké míře stresován, což by se mohlo projevit i na jeho zdraví. Tato hypotéza se mi nepotvrdila u 49 dotazovaných ze 100 respondentů, neboť se cítí být stresováni a zároveň zdraví. Hypotéza se potvrdila u 28 respondentů, kteří se cítí být velmi stresováni a zároveň se necítí být zdravotně v pořádku.

Druhou hypotézou jsem si chtěla ověřit, zda se vysoká míra osobního růstu projeví převážně u zdravích a rodinou podporovaných jedinců. Tahle hypotéza se mi nepotvrdila a statistika přinesla velice zajímavou evidenci o tom, že vysoká míra stresu pouze u některých disponovaných jedinců způsobí pokles osobního růstu a existuje početná skupina lidí, u kterých právě vysoká míra stresu podporuje osobní růst. Z našich výsledků je zřejmé že jde o problematiku velice komplexní, na kterou je nutné nahlížet s ohledem na osobnostní dispozice konkrétního jedince a vyhýbat se unáhleným a zjednodušujícím generalizacím typu – „stres je vždy špatný“, nebo: „ten kdo má vysoký osobní růst nebývá nemocný“ a pod.

Ve třetí hypotéze jsem se domnívala, že pokud je člověk důvěryhodný a spolehlivý, má spoustu dobrých přátel, kteří mu poskytují emoční podporu. Má domněnka byla pravdivá, potvrdila se mi u 93 dotazovaných respondentů. Výsledky podporují teoretické i empirické východiska mnohých renomovaných badatelů v oblasti psychologie zdraví, psychoterapie i pozitivní humanistické psychologie (Buber, Satirová, Jung, Hellinger) o významu charakterových vlastností jako je zodpovědnost a důvěryhodnost pro míru přijaté sociální opory a

nejvyšší preventivní efekt této sociální opory pro osobní růst a konstruktivní zvládání stresu (coping).

Je tedy zřejmé, že ačkoliv na učitele působí hodně mnohotvárných stresů z různých oblastí, má tato práce díky svým specifikám určitou jedinečnost, pro kterou učitelé v zaměstnání setrvávají i přesto, že se z něj ne vždy radují. Je to pocit osobní důležitosti v systému, který předává základní vědomosti, dovednosti a návyky dětem, jež jsou svým věkem tvárné pro osobní rozvoj. Uznání asi nepřichází hned a každý den, ale o to je dětská radost, která je učiteli nejceněnější odměnou, o to hodnotnější, vzácnější a stojí za vynaložené pedagogické úsilí.

12. Literatura

- BEDRNOVÁ, E. a kol. *Duševní hygiena a sebeřízení* : pro vysokoškoláky a mladé manažery. Praha : FORTUNA, 1999. ISBN 80-7168-681-6
- BOENISCH, E., HANEYOVÁ, M. *Stres*. Brno : Jota, 1996. ISBN 80-7242-015-1
- CIMICKÝ, J. *Psychiatr v kapse*. Praha : SCHILLER PRESS, 1995. ISBN
- FABERA, V. *Psychická zátěž učitelů základních škol*. Praha : Československá akademie věd, 1989.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-063-4
- FREJ, D. *Stres*. Praha : Triton, 2004. ISBN 80-7254-578-7
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
- HANNIG, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha : Portál, 1996.
- HLADKÝ, A. a spolupracovníci. *Zdravotní aspekty zátěže a stresu*. Praha : UK, 1993. ISBN 80-7066-784-2
- HLADKÝ, A., ŽIDKOVÁ, Z. *Metody hodnocení psychosociální pracovní zátěže*: metodická příručka. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-890-5
- LANGOVÁ, M. *Psychologie činnosti a osobnosti učitele*. 1. vyd. Praha : Academia, 1987.
- MAYEROVÁ, M. *Stres, motivace a výkonnost*. Praha : Grada, 1997. ISBN 80-7169-425-8
- MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. 1. vyd. Praha : SPN, 1984.
- MÍČEK, L., ZEMAN, V. *Učitel a stres*. Brno : Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1
- PAULÍK, K. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava : Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 1999. ISBN 80-7042-550-4
- ŘEHULKA, E. *Teachers and Health 6*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-210-3634-6
- ŠVECOVÁ, J. *Problémy učitelské profese ve světě*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. ISBN 80-211-0278-0
- ŠVINGALOVÁ, D. *Stres v učitelské profesi*. Vyd. 1. Liberec : Technická univerzita, Pedagogická fakulta, 1999. ISBN 80-7083-382-3

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro sociální pracovníky 1. díl*. Liberec:

TUL, 2003. ISBN 80-7083-729-2

VÁŠINA, B. *Osobnostní vlastnosti, psychologické rizikové a protektivní faktory*

zdraví a copingové strategie. Ostrava : Ostravská univerzita, 2002. ISBN 80-7042-600-4.

VÁŠINA, B. *Učitel, jeho pracovní zátěž a zdraví*. Ostrava : Ostravské univerzity,

1997. ISBN 80-7042-469-9.

WIEDENOVÁ, M. *Psychohygiena*. Vyd. 1. Liberec : Technická univerzita, 1998.

ISBN 80-7083-312-2

[www. cs.wikipedia.org](http://www.cs.wikipedia.org)

13. Přílohy